



EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: UM ESTUDO SOBRE A DIRETIVIDADE DO PROFESSOR NA CONDUÇÃO DAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Jonatas Maia da Costa
Alexandre Rezende

RESUMO

O presente estudo descreve a prática pedagógica de um conjunto de professores de educação física que atuaram no ensino fundamental - 5ª a 8ª série – em escolas públicas de Taguatinga/DF no ano de 2004. Aborda aspectos dessa prática especificamente sobre as formas de direcionamento das atividades nas aulas. De acordo com os dados coletados a partir de aplicação de questionário de pesquisa, analisa a diretividade na conduta do professor sob a ótica das concepções abertas de ensino. Supõe mudanças na estrutura escolar e na proposição da pedagogia referente à educação física.

Palavras chaves: Educação Física escolar. Ensino Aberto.

ABSTRACT

This study describes the teaching of a set of physical education teachers, who worked in elementary school - 5th to 8th grade - public schools in Taguatinga/DF in 2004. Specifically addresses aspects of this practice on ways of directing the activities in class. According to data collected from application of the research questionnaire, analyze the policy in the conduct of the teacher from the perspective of the concepts of open education. Suppose changes in school structure and the proposal of referring to physical education pedagogy.

Keywords: Fitness School. Open education

RESUMEN

Este estudio describe la enseñanza de un conjunto de profesores de educación física, que trabajó en la escuela primaria - 5º a 8º grado - las escuelas públicas en Taguatinga/DF en 2004. Se refiere específicamente a los aspectos de esta práctica sobre la forma de dirigir las actividades en clase. Según los datos recogidos de la aplicación del cuestionario de investigación, analizar la política en la dirección del maestro desde la perspectiva de los conceptos de educación abierta. Supongamos que los cambios en la estructura escolar y la propuesta de referirse a la educación física pedagogía.

Palabras clave: Escuela de Fitness. Educación abierta.

Introdução

A Educação Física investe, no início deste século, na tarefa de promover a consolidação e a rediscussão de todo pensamento conceitual advindo do século anterior, mais especificamente das duas últimas décadas. Falamos em consolidação porque tanto o perfil de formação do professor como a caracterização da Educação Física enquanto ciência passou por um acelerado amadurecimento acadêmico na última década do século XX, aproveitando os subsídios gerados pela crise de identidade que marcou a década de 1980.

Ressaltam-se as contribuições da Educação Física para a formação integral do indivíduo e, acompanhando as posições teóricas veiculadas ao meio pedagógico de uma maneira geral, a discussão sobre o papel político-social da Educação Física, assumindo como seu compromisso primordial a formação política do aluno para o exercício crítico e consciente da cidadania.

Atualmente, a despeito das divergências entre as abordagens teóricas, observa-se um consenso no seio da comunidade científica: paralelo aos objetivos gerais que a colocam a Educação Física em sintonia com a proposta pedagógica da escola como um todo, e destacam a importância de um posicionamento político ideológico diante da realidade sócio-econômica brasileira, a Educação Física deve também resgatar e contextualizar seus objetivos específicos, diretamente relacionados com a educação e a cultura corporal.

Apesar da discussão entre as várias tendências pedagógicas da Educação Física ter, de certa forma, contribuído para uma melhor visualização das suas possibilidades educacionais no contexto escolar, devemos, porém, além dessa análise teórica, refletir sobre a situação concreta da Educação Física escolar, analisando como ela se encontra hoje dentro da escola: quais são os aspectos que caracterizam o cotidiano das suas aulas?

A identificação dos conhecimentos que fundamentam esse “senso pedagógico” dos professores de Educação Física escolar permite segundo Berger e Luckman (1962), uma via e acesso para a compreensão do duplo caráter da realidade em termos de facticidade objetiva e significado subjetivo. Podemos, dessa maneira, identificar os princípios que regem a conduta dos professores diante das diferentes situações que caracterizam o processo educativo. “Se quisermos entender a realidade da vida cotidiana [do trabalho pedagógico] é preciso levar em conta seu caráter intrínseco, como se organiza e como funciona” (Berger e Luckmann, 1962, p.72).

Essa postura metodológica se abstém da adoção de um referencial teórico de partida, evitando uma atitude tipificadora da realidade escolar, voltada muito mais para comprovar os argumentos e os esquemas de análise de uma determinada teoria do que para tentar entender a complexidade e as contradições presentes no discurso e na prática dos professores de Educação Física. “(...) o mundo consiste em múltiplas realidades” (Berger e Luckmann, 1962, p.84).

Na verdade o senso pedagógico contém inúmeras interpretações pré-científicas e quase-científicas sobre o cotidiano escolar que, a despeito de sua veracidade ou coerência, dirigem a ação pedagógica dos professores de Educação Física. Sendo assim, consideramos essencial investir numa análise descritiva e empírica da realidade escolar, explorando as relações existentes entre as diversas variáveis concretas que a compõem, para somente depois nos dedicarmos uma abordagem experimental, que manipule essas variáveis na busca de hipóteses causais ou genéticas.

Precisamos, portanto, evitar assumir previamente determinadas posições teóricas que possam indicar a escolha de um ângulo preferencial de visão sobre o fenômeno que estamos estudando; pretendemos entender o discurso do professor sobre a sua prática sem destacar determinados aspectos políticos, educacionais ou sociológicos, ou seja, estamos abertos a ouvi-los e a analisar suas coerências e incoerências simplesmente apontando-as, sem julgá-las como certas ou erradas a partir de um posicionamento teórico particular.

O presente artigo pretende contribuir para a avaliação do trabalho pedagógico dos professores de Educação Física das escolas públicas de ensino fundamental da cidade satélite de Taguatinga-DF, analisando como os professores interpretam o

cotidiano escolar, de uma maneira geral, e a inserção do seu fazer pedagógico nesse contexto institucional. Em particular, realizar análise mais pormenorizada das questões que tangem a diretividade do professor no processo de condução das atividades de ensino. Isso implica saber qual grau de abertura é oportunizado aos alunos na construção e na participação das aulas, como também, identificar como o professor exerce sua diretividade pedagógica. A importância dessa análise se legitima na voz de Hildebrandt e Laging (1986), quando afirmam que “a tarefa fundamental do agir metodológico de um professor é preparar as situações de ensino de tal maneira que estimulem o aluno a agir e que os problemas e questionamentos do aluno possam ser resolvidos por ele mesmo, com base na sua condição de poder fazer e de suas experiências” (p. 24).

Amostra

A cidade de Taguatinga está compreendida no Distrito Federal e possui uma área territorial de 121,55 km², o que representa 2% de todo território do DF. Estudos da Codeplan – Companhia do Desenvolvimento do Planalto Central, indicam que a população da cidade é de 243.575 habitantes, o que faz com que Taguatinga seja a quarta região administrativa de maior densidade demográfica – 2.003,9 Km²/hab - do DF; perdendo apenas para o Cruzeiro (7.177,8 Km²/hab), Guará (2.538,1 Km²/hab) e Candangolândia (2.365,2 Km²/hab).

A amostra é composta por 40 professores efetivos de educação física da rede publica de ensino do Distrito Federal, que atuaram em 2004 com turmas de 5^a a 8^a séries do ensino fundamental, nas escolas da cidade satélite de Taguatinga, sendo 23 professores do sexo masculino e 19 do feminino. A idade média dos professores é de 40,2 ± 7,1 anos, estando divididos em 3 grupos aproximadamente iguais de faixa etária: 1/3 de 26 à 35 anos, 1/3 de 36 à 45 anos e 1/3 com mais de 46 anos.

Em termos de experiência profissional, 17,5 % dos professores estão atuando pela primeira vez com turmas de 5^a à 8^a séries do ensino fundamental. 22,5% dos professores possuem pouca experiência (de 1 a 3 anos de atuação), 25% possuem boa experiência (de 4 à 10 anos de atuação) e 35% possuem muita experiência (mais de 10 anos de atuação).

Uma parcela dos professores também possui mais de 4 anos de experiência profissional em outros níveis e modalidades de ensino, a saber: 12,5% no ensino fundamental, de 1^a à 4^a série; 27,5% no ensino médio e 22,5% no ensino especial.

Quanto à Instituição de Ensino Superior de origem, 11 professores são formados em universidades públicas e 29 em particulares. Apenas 5 professores vieram de IES de outros Estados, os demais 35 estão divididos entre a Faculdade Dom Bosco/ Universidade Católica de Brasília (27), a Universidade de Brasília (7) e a Faculdade Alvorada (1).

Uma noção geral sobre o currículo de formação profissional dos professores pode ser obtida pela análise do período de conclusão do Curso de Educação Física, dividido em 3 momentos históricos que marcaram da discussão conceitual sobre os objetivos da educação Física: 1º período, caracterizado por uma ênfase tecnicista, que vai de 1978 até 1983, com cerca de 35,0% da amostra; 2º período, caracterizado pela crise de identidade da educação física e uma ênfase no aspecto educacional, que vai de 1984 até 1990, com cerca de 22,5% da amostra; e 3º período, caracterizado pela busca de amadurecimento científico, que vai de 1991 até 2003, com cerca de 42,5% da amostra.

Metodologia

O questionário utilizado na coleta de dados estava dividido em 3 grandes partes: 1) informações sobre as experiências pedagógicas desenvolvidas nas aulas de Educação Física no ano de 2004; 2) informações sobre a escola e as condições de trabalho, detalhando a quantidade e o estado de conservação do material pedagógico existente na escola e a dependências físicas normalmente utilizadas para as aulas de educação física; 3) dados pessoais e informações sobre formação, experiência pedagógica, nível de satisfação e pretensões profissionais.

Na primeira parte, o professor deve assinalar, numa escala de Lickert de 5 níveis (nunca, poucas vezes, mais ou menos, muitas vezes e sempre), com que frequência o item descrito foi utilizado nas aulas de educação física. Os itens estavam divididos em 8 blocos: objetivos gerais da educação; objetivos específicos da educação física, funções realizadas, relacionamento professor e aluno, seleção das atividades, atividades desenvolvidas, formas de direção das atividades e avaliação. Para efeito de análise, os valores extremos dos cinco níveis foram reagrupados em três, da seguinte forma: nunca e poucas vezes; mais ou menos; muitas vezes e sempre. No presente artigo, destaca-se a análise do bloco que indica as formas de direção das atividades.

O questionário foi aplicado nas duas primeiras semanas do ano letivo de 2005, no local de trabalho dos professores, por uma equipe treinada de entrevistadores, que acompanhou o preenchimento e registrou as dúvidas e dificuldades. O tempo médio de preenchimento do questionário foi de 25 minutos.

A seguir, as opções apresentadas no questionário das formas de direção utilizadas pelo professor durante as atividades:

- As atividades eram livres, ou seja: organizadas e supervisionadas pelos próprios alunos;
- As atividades eram co-dirigidas, com ênfase nos alunos, ou seja: organizadas pelos alunos e supervisionadas pelo professor;
- As atividades eram co-dirigidas, com ênfase no professor, ou seja: organizadas e supervisionadas pelo professor com a participação dos alunos;
- As atividades eram dirigidas, ou seja: organizadas e supervisionadas pelo professor.

Discussão e Resultados

A Tabela 1 abaixo mostra a frequência das respostas dos professores com relação à diretividade na condução de suas atividades. De acordo com a Tabela 1, observa-se, predominantemente, uma postura pedagógica diretiva no que se refere às estratégias didáticas adotadas pelos docentes.

TABELA 1: Frequência da utilização das formas de direção das atividades nas aulas de Educação Física realizadas em 2004, nas turmas de 5ª à 8ª série, das escolas públicas de Taguatinga/DF. Conforme as respostas dos professores, em ordem decrescente.

Formas de direção das atividades.	Muitas vezes ou sempre	%	Mais ou menos	%	Nunca ou poucas vezes	%	N
Co-dirigidas, com ênfase nos professores.	24	60,0	09	22,5	07	17,5	40
Atividades dirigidas	22	55,0	09	22,5	09	22,5	40
Co-dirigidas, com ênfase nos alunos.	17	42,5	14	35,0	09	22,5	40
Atividades livres	06	15,0	08	20,0	26	65,0	40

Os professores afirmam adotar, preferencialmente, uma postura pedagógica de acordo com uma concepção de ensino aberto, porém com baixo-grau de possibilidades de co-decisão para os alunos, haja vista manterem sob sua responsabilidade direta a definição e supervisão das atividades de ensino. Antes de tudo, deve ficar claro que, a rigor, não existe em si mesma, uma forma de direção mais adequada do que a outra. A reflexão sobre a forma de direção está estreitamente vinculada com a natureza das atividades e serem desenvolvidas e, principalmente com os objetivos a serem alcançados.

Na verdade, para que os professores tenham condições de afirmar que a forma de direção das atividades está sob a responsabilidade dos alunos, sem que isso signifique negligência e comodismo, dando a falsa impressão de que a participação docente é dispensável, é necessário que toda a proposta pedagógica da escola, ou pelo menos da Educação Física, esteja centrada no referencial teórico das concepções abertas de ensino. Isso implica “ênfatizar que se trata de criar situações de ensino em que o aluno possa co-determinar com base nas suas experiências até o momento (...); trata-se primeiramente de educar o aluno para capacidade de decisão” (Hildebrandt e Laging 1986: 17).

Submetendo as assertivas presentes no questionário com o pensamento de Hildebrandt e Laging (1986) sobre as concepções de ensino aberto nas aulas de educação física, teríamos o seguinte quadro:

Forma de direcionamento	Concepção de Ensino	Características
Atividades dirigidas	Fechada	O professor determina o processo metodológico-organizacional, para alcançar seus objetivos o mais efetivamente possível.
Atividades co-dirigidas, com ênfase no professor.	Aberta, com baixo-grau de possibilidades de co-decisão para os alunos.	Os alunos recebem espaço professor para decidir suas ações durante as atividades.
Atividades co-dirigidas, com ênfase nos alunos.	Aberta, com alto-grau de possibilidades de co-decisão para os alunos.	A organização dos processos de aprendizagem e os objetivos de ação são dos alunos.
Atividades livres	Negligenciada	Os alunos fazem o que querem sem planejamento conjunto, logo sem estabelecimento de objetivos.

O pensamento de ensino aberto nasceu com a perspectiva de tornar o aluno emancipado e, por conseguinte garantir um espaço de desenvolvimento de sua criatividade. O objetivo, portanto, era tornar o processo de ensino um ambiente de campo decisório do aluno. Estas idéias vieram também corroborar com a crítica contra a automação (esportiva) presente nas aulas de educação física.

Porém, adotar uma postura integralmente aberta fica praticamente inviável a partir do momento que o professor se depara com uma estrutura sistemática da escola em desacordo com o pensamento progressista da educação física. Refletindo sobre o contexto analisado, observa-se que a própria estrutura das escolas da rede pública de Taguatinga não colabora para esta alternativa didático-metodológica.

O fato de haver um programa curricular pré-proposto, que define de antemão os conteúdos a serem ministrados aos alunos, inviabiliza a concretização da concepção aberta de ensino, pois o planejamento das atividades, e isso incluem a escolha dos conteúdos, devem ser estabelecidas já com a participação dos alunos, havendo então um co-planejamento das ações. “Na consideração da problemática de conteúdo, deve-se pensar ainda que o aluno vivencie o conteúdo da aula de Educação Física, e de um

modo diferente daquele entendido pela colocação de tarefa do professor. Ele o vive como indicação de ação, como poder ou não poder, como aprendizagem, como já sabido, como interessante, como monótono, como sub ou supersolicitação, como integrador ou isolador social etc. Assim cada conteúdo de ensino tem um 'lado do aluno' e um 'lado do professor', que podem ser muito diferentes" (Hildebrandt e Laging, 1986: 23-24).

Portanto, os professores acabam reduzindo toda a proposta de concepção de ensino aberto, a uma forma ou estilo de ensino que visa apenas motivar o aluno a uma melhor participação. O aluno por não participar dos planejamentos anteriores a sua ação, torna-se cada vez mais desinteressado pelas atividades. Suas atitudes e ações verdadeiras interagem com a postura do professor na forma de barganhar uma boa nota.

Outro fator estrutural da escola relevante e que age na contramão da abertura do ensino na educação física, está na disposição das aulas dentro da grade horária, no mesmo turno que as demais disciplinas. Fechados em turmas, os alunos tendem a mostrar interesses heterogêneos, o quê compromete ainda mais o trabalho do professor que buscar integrar o aluno as decisões. E ainda, com aulas de educação física no mesmo turno das disciplinas de sala de aula, força a escola a ter um espaço nos quais os alunos possam se preparar para entrar em sala. Isso implica haver vestiários com chuveiros, algo impensado no contexto atual das escolas públicas de Taguatinga, e também de todo o Distrito Federal. Pode não parecer, mas essa é uma questão relevante, pois os alunos em idade adolescente começam a despertar o interesse conjugal e mau cheiro, definitivamente, não é compatível com seus anseios.

Tais dificuldades levam os professores, a preferencialmente, como foi notória nas respostas, terem uma conduta diretiva com relação às atividades. Dado as circunstâncias estruturais das escolas, os resultados não poderiam ser diferentes.

Isso mostra a necessidade de investimento espacial das escolas e projeto político-pedagógico próprio da educação física. Não que a proposta pedagógica da educação física deva estar distante ou mesmo não ter coincidências com o projeto da escola, mas que se firme regimentalmente a autonomia inerente a esta disciplina de cunho corporal. Pois existem propriedades importantes e fundamentais para a excelência das aulas de educação física. Por agora, o professor de educação física não pode fugir das adequações contextuais de cada escola.

Conclusão

Quando o aluno está verdadeiramente no centro do processo educativo, a escola não é igual a que temos hoje; até mesmo a estrutura de organização do ensino precisaria passar por transformações, pois não tem mais sentido se falar, por exemplo, em turma. Os alunos devem ter liberdade para escolher as atividades nas quais querem participar, montando grupos com afinidade de interesses.

A partir do momento em que existe um currículo pré-definido, que define um conteúdo a ser ministrado a todos os alunos, indistintamente, as concepções abertas de ensino se restringem a um estilo de ensino, a disposição do professor para motivar e dinamizar a participação dos alunos em alguns momentos especiais.

Esse parece ser o caso da Educação Física atualmente. Como as aulas estão dispostas dentro da grade horária, juntamente com as outras disciplinas, as turmas se caracterizam pela heterogeneidade de interesses e habilidades, criando dificuldades para a adoção de uma proposta verdadeiramente aberta.

Nesse caso, quando o professor, tendo que seguir um conteúdo programático, resolve transferir para o aluno a responsabilidade pela organização das atividades,

depara-se com o problema da falta de motivação, pois o aluno não está seguindo seus próprios interesses (auto-motivado), mas cumprindo uma tarefa imposta pelo professor, muitas vezes preocupado apenas com a nota a ser obtida.

Sendo assim, parece que os professores, em função dessas variáveis contextuais, terminam por adotar uma postura de ensino mais diretiva, ao mesmo tempo em que recorrem, sempre que possível, a dinâmicas que estimulem a participação ativa dos alunos nas aulas.

O grande desafio, nesse caso, é a motivação dos alunos para participar das aulas quando as atividades sugeridas pelo professor não correspondem aos seus interesses. A melhor resposta para essa questão deve considerar os pontos positivos oferecidos pelo contexto escolar atual da Educação Física.

A diversidade que marca as aulas de Educação Física deve ser o ponto central a ser trabalhado pelos professores, deixando claro que as atividades devem ser organizadas de forma que todos os alunos tenham garantido seu direito de participar. Independente do conhecimento abordado, a convivência harmônica a despeito das diferenças de habilidades entre os participantes, deve ser preservada.

O objetivo da Educação Física curricular passa a ser ensinar aos alunos como é possível jogar e brincar com parceiros heterogêneos; como é possível encontrar um ponto comum em meio à diversidade; como é possível adaptar seu comportamento ao momento, aprendendo então a somar.

Referências Bibliográficas

Berger, Peter L e Luckmann, Thomas. A Construção Social da Realidade. Petrópolis: Vozes, 2000.

Hildebrandt, Reiner e Laging, Ralf. Concepções Abertas no Ensino da Educação Física. Rio de Janeiro: Ao livro técnico, 1986.